



Medienkompetenz und digitale Bildung aus medienpädagogischer Perspektive Bericht für das Grünbuch "Digitalisierung und Politik" des Zukunfts- und Verfassungsausschuss des österreichischen Bundesrates.

Christian Swertz

Medienkompetenz und digitale Bildung können die Fähigkeit zur Teilnahme an öffentlichen Debatten und zum Umgang mit widersprüchlichen Wahrheiten fördern. Daher sind die Vermittlung von Medienkompetenz und digitaler Bildung nicht nur für die Bildung des Menschen, sondern auch für den demokratischen Staat erforderlich. Vor diesem Hintergrund werden Vorschläge für Gesetzesänderungen, mit denen Medienkompetenz und digitale Bildung in allen pädagogischen Handlungsfeldern vermittelt werden können, entwickelt.

Media Literacy and Digital Education might increase the ability to participate in public debates and to handle contradictory truths. That's why Media Literacy and Digital Education do not only contribute to personality development, but are necessary for the democratic state. Based on these arguments suggestions for legislative changes in Austria are made.

*"Democracy is more than a form of government;
it is primarily a mode of associated living,
of conjoint communicated experience."*

(John Dewey, 1985a: 93)

1. Einleitung

Die Forderung nach der Verwendung von vernetzter Computertechnologie in Schulen wird unterschiedlich begründet. Auf der einen Seite werden ökonomische Gründe wie Effizienz und Effektivität von Lehr- und Lernprozessen sowie die Beschäftigungsfähigkeit in den Mittelpunkt gerückt und mit dem Begriff der digitalen Bildung im Blick auf die Anwendung von Technik verbunden (<https://www.bmb.gv.at/schulen/schule40/digikomp/digikomp.html>). Auf der anderen Seite werden gesellschaftliche und pädagogische Gründe, die vor allem mit dem Begriff der Medienkompetenz verbunden werden (Baacke 1997) genannt. Nun hat schon Blankertz (1977) die Position vertreten, dass allgemeine Bildung durch berufliche Bildung angestrebt werden sollte. In diesem Sinne und angesichts des Umstandes, dass es in diesem Beitrag um Empfehlungen für den Gesetzgeber geht, wird die gesellschaftliche Perspektive unter besonderer Berücksichtigung von Demokratien in den Mittelpunkt gerückt und mit einer pädagogischen Perspektive unter Berücksichtigung der ökonomischen Perspektive relationiert.

Öffentliche Diskurse in Medien sind eine notwendige Bedingung für Demokratien (Habermas 1990). Wie Öffentlichkeit und Privatheit in digitalen Medien zu unterscheiden sind, wie die diskutierenden Menschen sich mit digitalen Medien verständigen können, welches Gesellschafts- und Wirtschaftsverständnis erforderlich und welche staatlichen, wirtschaftlichen oder politischen Institutionen angemessen sind, wird seit vielen Jahren diskutiert (Swertz 2012). Dabei werden in der Wissenschaft unterschiedliche Positionen vertreten (vgl. z.B. für die Medienpädagogik die Beiträge in Marotzki/Meder 2014). Konsens besteht in der Notwendigkeit öffentlicher Diskurse über öffentliche Diskurse (Feyerabend 1976). Damit wird die Fähigkeit zur Teilnahme an öffentlichen Diskursen mit digitalen Medien, die damit verbundene Machtausübung und der Umgang mit heterogenen Wahrheitsansprüchen zu einem zentralen Problem, das Wissenschaft, Wirtschaft und Demokratie gleichermaßen betrifft (Habermas 1981).

Globale Dynamiken erzeugen derzeit einen steigenden Bedarf an Orientierungswissen und Orientierungskönnen (Mittelstrass 1989, Swertz et al. 2016). Das schließt die Kultivierung demokratischer Orientierungen ein (Swertz 2012). Die Notwendigkeit der Arbeit an diesem Problem ist schon daran erkennbar, dass auch in Österreich immer wieder Anstrengungen unternommen werden, öffentliche Diskurse zu kontrollieren oder zu unterbinden.

Die Spannung zwischen der Offenheit und Begrenzung von Diskursen und die Funktion von Medien in den Diskursen beinhalten ein ethisches und ein pädagogisches Problem. Das ethische Problem (Meder 1997) kann hier wegen der gebotenen Kürze nur durch eine pädagogisch motivierte Positionierung bearbeitet werden. Aus pädagogischer Sicht steht zunächst das Individuum im Mittelpunkt, das als Akteur, Subjekt, Singularität, Sprachspieler etc. verschieden verstanden, dem aber auch angesichts von Techniken der Subjektivierung die Individualität letztlich nicht abgesprochen werden kann (Gelhard/Alkemeyer/Ricken 2013: 9). Vor diesem Hintergrund geht es in der Pädagogik stets um die

Menschwerdung eines Individuums, die mit in der Geschichte veränderten Vorstellungen der Teilhabe von Menschen an Gesellschaften vermittelt werden muss (Oelkers 1998).

Da nun die Fähigkeit zur Teilnahme an öffentlichen Diskursen erlernt werden muss und diese Fähigkeit nicht regelmäßig in Familien vermittelt wird, ist die Vermittlung der Fähigkeit zur Teilnahme an öffentlichen Diskursen ebenso eine Aufgabe für pädagogische Institutionen wie die Vermittlung der Fähigkeit zur Teilnahme am Wirtschaftsleben.

Diese Aufgabe ist aus der hier vertretenen Sicht mit einem Begriff des Menschen zu verbinden. Dabei wird der Mensch als souveränes, zu selbstbestimmten Entscheidungen fähiges Wesen (Swertz 2015) verstanden. Damit wird die Freiheit des Menschen (Swertz 2013), die im Verhältnis der Generationen (Meder 2004) immer wieder neu zu erarbeiten ist, zu einem wesentlichen Orientierungsbegriff. Dieses Verständnis entspricht dem Begriff der Menschheit (Kant 1787), der in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und den europäischen Werten der Freiheit, Gleichheit und Solidarität manifestiert wird.

Aus dieser Sicht ist es jedem Menschen zu ermöglichen, sich selbst im Verhältnis zu anderen und zur Lebenswelt zu gestalten (Meder 2015). Das pädagogische Problem besteht nun im Blick auf den demokratisch verfassten Staat in der Frage, wie die Selbstbestimmung des Menschen im Blick auf die Teilnahme an öffentlichen Diskursen, im Blick auf die damit verbundene Machtausübung und im Blick auf den Umgang mit heterogenen Wahrheitsansprüchen angeregt werden kann. Dabei ist zunächst klar, dass die Frage nicht durch staatliche Bestimmungen beantwortet werden kann (Prondcynsky 1998), weil dann der Diskurs über den öffentlichen Diskurs unterbunden wird (Fischer 1993), und auch in dem Fall, dass Menschen sich gegen Selbstbestimmung entscheiden, diesem Akt immer auch ein Moment der Selbstbestimmung anhaftet (Swertz 2000). Selbstbestimmung kann letztlich weder unterlaufen noch staatlich verordnet werden. Es kann nicht vorgeschrieben werden, wie

Selbstbestimmung zu erfolgen hat.

Das gilt, wie auch immer der einzelne Mensch sich bestimmt, für jeden Menschen. Zu diesem Aspekt tritt unmittelbar der Aspekt der Zukunftsoffenheit (Litt 2017): Schon weil nicht vorhergesagt werden kann, wie der einzelne Mensch sich selbst bestimmen wird, sind jedem Menschen alle Möglichkeiten der Selbstbestimmung und zur Entwicklung realistischer Utopien zu eröffnen (Swertz 2012). Die Pädagogik hat daher gerecht zu verfahren. Dabei ist das pädagogische Handeln stets in die Weitergabe der Kultur zwischen den Generationen eingebunden. Insofern jeder Mensch nur durch die Entwicklung seines Verhältnisses zur Weitergabe der Kultur zum Menschen werden kann, ist pädagogische Solidarität zwischen den Generationen sowie im Blick auf den Begriff der Menschheit erforderlich.

Aus medienpädagogischer Sicht rückt in diesem Rahmen das Verhältnis des Menschen zu seinen Medien in den Mittelpunkt (Barberi 2013, 2014), weil jede Verständigung zwischen Menschen die Verwendung von Medien erforderlich macht (Swertz 2003) und durch die damit verbundenen semiotischen Prozesse kulturstiftend ist. Eine so verstandene Selbstbestimmung unter Berücksichtigung von Medien wird als Medienbildung bezeichnet.

Medienbildung ist dabei wie der Bildungsbegriff als räumlicher und zeitlicher Begriff zu fassen. Als räumlicher Begriff ist der Begriff der Medienbildung auf Geltungsbestände, d.h. auf Ziele bezogen, während er als zeitlicher Begriff auf Prozesse, d.h. auf Mediendidaktik bezogen ist. Die räumliche Dimension wird in der Regel als Medienkompetenz bezeichnet (Swertz et al. 2016). Wenn Medienkompetenz in einem eingeschränkten Sinn im Blick auf Computertechnologie diskutiert wird, ist häufig von digitaler Bildung die Rede, von der wiederum die Medienkunde (Baacke 1997), die auch als digitale Kompetenz oder synonym als informatische Kompetenz oder computational thinking bezeichnet wird, ein Teilaspekt ist. Medienbildung erfordert stets einen umfassenden

Medienbildungsbegriff (Meder 2004), der politische und ökonomische Aspekte einbezieht.

Aus Sicht der Medienbildung steht die Selbstbestimmung des Menschen mit und gegenüber Medien, die nicht zuletzt in der Teilnahme an öffentlichen Diskursen zum Ausdruck kommt, als Ziel der Medienkompetenzvermittlung im Mittelpunkt (Baacke 1997). Dabei darf die Beteiligung an einer bestimmten Medienkultur nicht vorgeschrieben werden, weil das darauf hinausläuft, Menschen die Selbstbestimmung zu verbieten (Swertz 2012).

Daher ist in der Gesetzgebung im Blick auf die digitale Kultur darauf zu achten, die Entscheidung von Menschen für eine andere als die digitale Medienkultur offen zu halten. Es muss auch möglich sein, nicht zu partizipieren. Das ist strukturell eng verbunden mit ökonomischen Strukturen, für die das Gleiche geltend zu machen ist.

Unsere Präferenz gilt dem demokratischen Sozial- und Wohlfahrtsstaat. Es geht in der Medienkompetenzvermittlung dann darum, Bildungsprozesse zu ermöglichen, in denen Menschen ihre Souveränität als freie, gerechte und solidarische Machtausübung mit Medien in der Teilnahme an öffentlichen Diskursen entfalten können. Das erfordert Emanzipation durch kritische Reflexion, d.h. den Erwerb von Reflexionssprachen, und Kreativität durch aktive Gestaltung, d.h. den Erwerb von Anwendungssprachen. Dem entsprechende Medienkompetenzbegriffe (etwa: Baacke 1997) und Mediendidaktiken (etwa: Meder 2006) liegen vor.

2. Chancen und Risiken

Insofern gesellschaftliche Prozesse wie die Mediatisierung auch als Rahmen für medienpädagogisches Handeln zu verstehen sind, der im medienpädagogischen Handeln zugleich reflektiert und gestaltet wird,

sind Chancen und Risiken zu bedenken. Dabei wird hier vor allem das politische Handeln in den Blick genommen.

2.1 Risiken

Das Internet bringt gleichzeitig dezentalisierende und zentralisierende Tendenzen mit sich. Die zentralisierenden Tendenzen, die auch als Globalisierung bezeichnet werden, können die Aufgabe und die Funktion von Institutionen, die aus Sicht des Nationalstaats zentral sind, verändern. Damit verbunden ist das Risiko, dass bestehende Möglichkeiten der Gestaltung zentralisierender Tendenzen durch eine Abwehrreaktion unterlaufen werden. Diese Abwehrreaktion birgt das Risiko eines Verfalls des öffentlichen Diskurses, der mit einer geringen Bereitschaft zur demokratischen Teilnahme am öffentlichen Diskurs, wie sie in Shitstorms, Hasspostings, Cybermobbing etc. zum Ausdruck kommt, einhergehen kann. Zugleich besteht das Risiko der Ausgrenzung oder Selbstausgrenzung, etwa durch sogenannte "Filter Bubbles".

Mit den dezentalisierenden Tendenzen des Internets ist die Verfügbarkeit heterogener Wahrheitsansprüche verbunden. Die Existenz widersprüchlicher Wahrheiten ist in der Wissenschaft nicht neu, sondern selbstverständlich, weil verschiedene Erkenntnistheorien nebeneinander stehen (Baumann 2006). In der die Schule dominierenden Buchdruckkultur werden in Anlehnung an Comenius aber eher breit akzeptierte Lehrmeinungen als das einzig richtige Wissen in den Mittelpunkt gerückt. Diese Kultur gerät derzeit durch die Nutzung des Internets unter Druck, weil viele und heterogene Wahrheitsansprüche verfügbar sind. Das führt zu Problemen mit dem Wandel der Medienkultur, weil viele Menschen in ihrem Leben wenig Gelegenheit hatten, den Umgang mit heterogenen Wahrheitsansprüchen zu erproben. Der Gegensatz zwischen als festem Wahrheitsbestand kommunizierten Lehrmeinungen, wie sie etwa in Bildungsstandards artikuliert werden, und dem Umgang mit heterogenen Wahrheitsansprüchen, wie sie im Internet verfügbar sind, kann Bildungsprozesse verhindern und so die Akzeptanz nicht diskursiver Wahrheiten fördern.

Ein weiteres Risiko besteht in dem Umstand, dass unter der Bedingung des Buchdrucks nur ein relativ kleiner Teil der Bevölkerung die Möglichkeit zur öffentlichen Äußerung hatte. Mit dem Internet können sich nun viel mehr Menschen öffentlich äußern, verfügen aber nicht über entsprechende Kenntnisse oder Erfahrungen. Das betrifft auch die Differenz zwischen der eigenen Persönlichkeit und Onlineidentitäten, oder, anders gesagt, zwischen dem Selbst und der öffentlich geäußerten privaten Meinung. Das kann irrationale Betroffenheit zur Folge haben.

Diese Risiken sind nun zugleich als Chancen zu verstehen. Es geht um die Gestaltung der verschiedenen Medienkulturen, es geht um Orientierungskönnen, das dazu ermächtigt, neue medienkulturelle Räume gestalten zu können.

2.2 Chancen

Das Internet kann als weltweit verfügbares dezentrales Medium verwendet werden. Daher besteht die Chance für alle Bürgerinnen und Bürger, vielfältige Diskurse und heterogene Medienkulturen in Freiheit zu gestalten, so die eigene Entwicklung zu befördern, sich aktiv an der politischen Willensbildung und am Wirtschaftsleben zu beteiligen. Die Partizipation an öffentlichen Diskursen wird für deutlich mehr Bürgerinnen und Bürger möglich, die sich so zugleich mit regionalen, nationalen, internationalen und globalen politischen und ökonomischen Prozessen auseinander setzen können. Um diese Chance nutzen zu können, müssen die Bürgerinnen und Bürger die Möglichkeit haben, die kritische und kreative Verwendung verschiedener Medien insbesondere auch jenseits etablierter Standardlösungen zu erproben. Solche Möglichkeitsräume anzubieten ist eine Aufgabe von Bildungsinstitutionen. Das bietet die Chance, staatlich garantierte Freiräume für Schulen (Schulautonomie, Methodenfreiheit, etc.) einzurichten. Darüber hinaus besteht für den Staat die Chance, die Datenautonomie der Bürgerinnen und Bürger sicher zu stellen.

Das Internet bietet die Chance der Entwicklung eines Orientierungskönnens als Fähigkeit, sich mit den Mitteln der Vernunft, d.h. mit wissenschaftlichen Methoden und Begriffen, zu reflektieren, die Beziehungen mit Anderen zu gestalten und sich in der Welt zu orientieren. Damit verbunden ist die persönliche Herausforderung, mit der komplexen Beziehung von Emotion und Kognition gut leben zu können. Die Vielfalt im Internet ermöglicht es, das Kritikvermögen als Selbstkritik und Fremdkritik zu entfalten. Die Entwicklung von Identitäten im Internet kann zur kreativen Gestaltung der eigenen Persönlichkeit beitragen. Dadurch kann die selbständige Entwicklung und Selbstdisziplinierung des Menschen angeregt werden, der dann auch seinen Platz in der Gesellschaft gestalten kann. Durch eine solche Entwicklung können Menschen Souveränität erlangen und so auch ihrer Aufgabe als Souverän eines demokratischen Staates entsprechen.

3. Empfehlungen für die Gesetzgebung

Damit pädagogische Institutionen die Möglichkeit haben, ihren Aufgaben gerecht zu werden, sind Freiräume erforderlich. Es ist nicht sinnvoll, etwa durch einen Bildungskanon oder Bildungsstandards vorzuschreiben, welche Ziele mit welchen Methoden zu erreichen sind. Erforderlich ist es vielmehr, strukturelle Rahmenbedingungen zu schaffen, die pädagogisches Handeln möglich machen, zu dem auch die demokratische Aushandlung von Zielen und Methoden gehört. Dafür ist auch die Verwendung von freier Software empfehlenswert.

Im Folgenden werden Änderungen an bestehenden Gesetzen vorgeschlagen, mit denen Rahmenbedingungen so verbessert werden können, dass es pädagogischen Institutionen möglich wird, Anlässe für Medienbildung mit digitalen Medien zu schaffen.

3.1 Kindergarten

Ein wichtiger Schritt im Blick auf den Kindergarten ist die Einrichtung eines Unterrichtsfachs Medienbildung an den berufsbildenden Schulen für Kindergartenpädagogik (die notwendige gesetzliche Änderung dafür ist in 3.2 eingeschlossen). Damit können die Erzieher*innen so qualifiziert werden, dass sie die im bundesländerübergreifenden Bildungsrahmenplan für elementare Bildungseinrichtungen in Österreich im Punkt "Literacy" und im Punkt "Informations- und Kommunikationstechnologien" genannten Aspekte auch vermitteln können. Empfehlenswert wäre es, den Abschnitt "Informations- und Kommunikationstechnologien" in "Medienbildung" umzubenennen und in diesem Abschnitt einen weiteren Medienbegriff, der insbesondere auch das Fernsehen einschließt, zu verwenden.

3.2 Schule

Individuelle Pflichtgegenstände

Um die individuelle Aneignung von Wissen sowie die Erarbeitung einer eigenen Position nicht zuletzt mit digitalen Medien zu ermöglichen, sollten im Schulgesetz Unterrichtsstunden für Selbstlernphasen (selbstorganisierter Projektunterricht) ab der Volksschule vorgesehen werden. Dazu sollten individuelle Pflichtgegenstände im Schulunterrichtsgesetz vorgesehen werden. Für diese individuellen Pflichtgegenstände sind zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen auszuhandelnde Lernverträge vorzuschreiben, deren Erfüllung durch Lehrpersonen begleitet und überprüft wird.

Schulfach Medienbildung

Die Fähigkeit zur Willensbildung angesichts widersprüchlicher und heterogener Wahrheitsansprüche sollte durch die Vermittlung von Reflexions- und Anwendungssprachen im Blick auf Medien in der Schule durch ein Schulfach Medienbildung als Pflichtgegenstand gefördert

werden. Dieses Schulfach sollte in §10.2, §10.3, §16.1, §21b, §29a, §39.1, §47.1, §55a und §68a.1 Schulorganisationsgesetz aufgenommen werden.

Im Rahmen dieses Schulfachs muss auch die Fähigkeit zum öffentlichem Gebrauch der eigenen Vernunft in verschiedenen Medien erworben werden. Das schließt den Umgang mit herausfordernden Formen öffentlicher Kommunikation (z.B. Fake News, Hasspostings) ein. Ein entsprechender Lehrplan sollte erlassen werden. Darüber hinaus ist es erforderlich, sichere Rahmenbedingungen für nichtkommerzielle Medienaktivitäten (Urheberrecht) zu schaffen, so dass Probehandeln ermöglicht wird.

Damit das Schulfach fachkundig unterrichtet werden kann, sollte der Bundesminister für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft mit allen Universitäten die Einrichtung einer Spezialisierung im Bereich Medienpädagogik gemäß der Anlage zu §39, Abs.1, Z4 HS-QSG, d.h. im Umfang eines Unterrichtsfachs im Bachelor- und Master des Lehramtsstudiums, sowie die Vermittlung von Mediendidaktik im allgemeinen pädagogischen Teil der Curricula für die Lehramtsausbildung vereinbaren. Das Angebot entsprechender weiterbildender Masterprogramme sollte Universitäten ermöglicht werden.

Unterrichtsmittel

Der Gesetzgeber sollte die Schulbuchaktion zu einer Medienaktion erweitern und die Bereitstellung unterschiedlicher Medien als Unterrichtsmaterial fördern. Dabei sollten vorübergehend als Hypertexte von Lehrer*innen und Wissenschaftler*innen gemeinsam erstellte Open Educational Resources (OER) bevorzugt gefördert werden, weil damit die verantwortliche Gestaltung von Unterricht mit digitalen Medien durch Lehrende und Lernende gefördert werden kann. Die Koordination sollte beim BMB (Abteilungen IT/3 und II/8) angesiedelt werden. Damit kann auch das durch die häufige Nutzung von Nachhilfe in Österreich bestehende Gerechtigkeitsproblem bearbeitet werden, weil Nachhilfe damit kostenlos zur Verfügung gestellt werden kann. Darüber hinaus sollte der Zugang zu Medienverleihstellen bundesländerübergreifend ermöglicht werden.

In §14 SchUG sollte die explizite Bevorzugung von gedruckten Medien (vor allem in Absatz 7) entfernt werden. Die Bundesministerin für Bildung sollte ein Verfahren verordnen, mit dem multimediale Inhalte nach §14.2 SchUG bzw. §15 SchUG zugelassen werden können. Die Bundesministerin sollte durch Verordnung (§14.3 SchUG) bestimmen, dass die Schulen mit gedruckten, auditiven, audiovisuellen und digitalen Medien auszustatten sind. Dabei sollte der von den Schulen artikulierte pädagogische Bedarf im Mittelpunkt stehen.

Darüber hinaus wäre es empfehlenswert, demokratisch verfasste Gremien mit angemessenen Befugnissen an Schulen einzurichten und so die Gestaltung von Schule auch als kreativen Medienbildungsprozess zu ermöglichen, weil sonst der Widerspruch zwischen den pädagogischen Zielen und der pädagogischen Institution jedes Bemühen um Medienbildung unterläuft.

3.3 Jugendarbeit

Um die Auseinandersetzung mit digitalen Medien in der außerschulischen Jugendarbeit zu fördern, sollte Medienbildung im §1 des Bundesjugendfördergesetzes verankert werden. Die Vermittlung von Medienkompetenz sollte auch im §3 Bundesjugendfördergesetz als Grundsatz der Jugendarbeit verankert werden. Sinnvoll ist auch die Ergänzung von medienbezogenen Projekten im §7.7 Bundesjugendfördergesetz. Damit kann die relativ selbstbestimmte Aneignung von Medienkompetenz im außerschulischen Bereich gefördert werden. Auch für den außerschulischen Bereich ist es erforderlich, sichere Rahmenbedingungen für nicht kommerzielle Medienaktivitäten (Urheberrecht) zu schaffen.

3.4 Erwachsenenbildung und Elternbildung

Im Bereich der Erwachsenenbildung sollte durch eine Aufnahme von Medienbildung im §2.1 des Gesetzes über die Förderung der Erwachsenenbildung und des Volksbüchereiwesens aus Bundesmitteln

das Angebot von Medienbildungsmaßnahmen im Bereich der Erwachsenenbildung ermöglicht werden. Damit wird zugleich die Vermittlung von Medienbildung durch bibliothekspädagogische Maßnahmen unterstützt.

Für den Bereich der staatsbürgerlichen Bildungsarbeit der politischen Parteien sollte §1.2 des Bundesgesetzes über die Förderung politischer Bildungsarbeit und Publizistik um das Ziel "mediale Zusammenhänge" sowie das Mittel der "Onlineangebote" ergänzt werden.

3.5. Forschung

Die Gestaltung des digitalen Wandels in der Demokratie kann nicht durch einmalige Maßnahmen erfolgen, sondern ist, wie Bildung selbst, als Prozess aufzufassen. Um diesen Prozess auch im Blick auf vorhersehbare Entwicklungen für die Gestaltung durch die Bürger*innen als Souveräne im demokratischen Staat sowie die dafür eingerichteten Institutionen erfassbar und so gestaltbar zu machen, ist eine fortlaufende Beobachtung und Beschreibung der Prozesse erforderlich. Das gilt insbesondere für Prozesse in den Bereichen Medienbildung, Medienkompetenz, Digitale Kompetenz, Medienkultur, Mediensozialisation und Mediendidaktik in der gesamten Lebensspanne.

Dafür ist die Bereitstellung entsprechender Forschungsmittel einschließlich der Verpflichtung zur öffentlichen Verfügbarkeit der Forschungsergebnisse erforderlich. Das kann z.B. durch die Einrichtung einer entsprechenden offenen Förderschiene beim Parlament, die auch für nicht universitäre Einrichtungen zugänglich sein sollte, erfolgen.

4. Fazit

Im Beitrag wurde gezeigt, dass die Förderung von Medienbildung durch die Vermittlung von Medienkompetenz eine pädagogische Aufgabe im Blick auf die Bildung des Menschen und im Blick auf mündige Bürgerinnen und Bürger als Souveräne des demokratischen Staates ist.

Weder Bildung noch Souveränität sind angeboren. Beides muss erlernt werden. Dies zu ermöglichen ist eine vornehme Aufgabe des demokratischen Staates.

Literatur

Peter Baumann (2006): Erkenntnistheorie, Stuttgart: Verlag Metzler.

Barberi, Alessandro (2016a): Von Medien, Übertragungen und Automaten: Pierre Bourdieus Bildungssoziologie als praxeologische Medientheorie. Teil 1, in: Barberi, Alessandro et al. (Hg.) MEDIENIMPULSE 2014–2015, Wien: new academic press, 54–67, online unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/605> (letzter Zugriff: 01.03.2017).

Barberi, Alessandro (2016b): Von Fotografien, Televisionen und symbolischen Maschinen: Pierre Bourdieus Bildungssoziologie als praxeologische Medientheorie. Teil 2, in: Barberi, Alessandro et al. (Hg.) MEDIENIMPULSE 2014–2015, Wien: new academic press, 68–88, online unter: <http://www.medienimpulse.at/articles/view/629> (letzter Zugriff: 01.03.2017).

Baacke, Dieter (1997a): Medienpädagogik, Tübingen: Niemeyer.

Blankertz, Herwig, 1977: Berufliche Bildung, in: Rombach, Heinrich (Hg.): Lexikon der Pädagogik. Band 1, Freiburg im Breisgau: Herder, 90–91.

Feyerabend, Paul (1976): Erkenntnis für freie Menschen, Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Fischer, Wolfgang (1993): Einige Bemerkungen über die (Un)Verträglichkeit von Pädagogik und Politik, in: Fischer, Wolfgang/Ruhloff, Jörg: Skepsis und Widerstreit. Neue Beiträge zur skeptisch-transzendental-kritischen Pädagogik, Sankt Augustin: Academia, 191–209.

Gelhard, Andreas/Alkemeyer, Thomas/Ricken, Norbert (2013): Vorwort, in: dies.: Techniken der Subjektivierung, Paderborn: Wilhelm Fink, 9–15.

Habermas, Jürgen (1981): Theorie des kommunikativen Handelns, Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Habermas, Jürgen (1990): Strukturwandel der Öffentlichkeit. Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft, Neuwied am Rhein: Luchterhand.

Kant, Immanuel (1787): Kritik der reinen Vernunft, Riga: Johann Friedrich Hartknoch.

Litt, Theodor (1927). 'Führen' oder 'Wachsenlassen'. Eine Erörterung des pädagogischen Grundproblems. Leipzig/Berlin: Klett

Meder, Norbert (1997): (Ethik und Ästhetik sind Eins), in: Fromme, Johannes /Freericks, Renate (Hg.): Freizeit zwischen Ethik und Ästhetik, Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand, 15–35.

Meder, Norbert (2004): Der Sprachspieler. 2. erw. Aufl., Würzburg: Königshausen und Neumann.

Meder, Norbert (2006): Web-Didaktik. Eine neue Didaktik webbasierten, vernetzten Lernens, Bielefeld: Bertelsmann.

Meder, Norbert (2015): Neue Technologien und Erziehung/Bildung, in: MEDIENIMPULSE 1/2015, online unter: <http://medienimpulse.at/articles/view/788> (letzter Zugriff: 01.03.2017).

Marotzki, Winfried/Meder, Norbert (2014) (Hg.): Perspektiven der Medienbildung, Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Mittelstrass, Jürgen (1989): Glanz und Elend der Geisteswissenschaften. Oldenburger Universitätsreden Nr. 27, online unter: <http://oops.uni-oldenburg.de/1192/1/ur27.pdf> (letzter Zugriff: 01.03.2017).

Oelkers, Jürgen (1998): Das Konzept der Bildung in Deutschland im 18. Jahrhundert, in: Oelkers, Jürgen/Osterwalder, Fritz/Rhyn, Heinz (Hg.): Bildung, Öffentlichkeit und Demokratie, Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 38, Weinheim: Beltz, 45–70.

Prondczynsky, Andreas von (1998): Öffentlichkeit und Bildung in der pädagogischen Historiografie, in: Oelkers, Jürgen/Osterwalder, Fritz/Rhyn, Heinz (Hg.): Bildung, Öffentlichkeit und Demokratie, Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 38, Weinheim: Beltz, 71–86.

Swertz, Christian (2012): Utopologische Medienpädagogik. Ein Plädoyer für das methodische Bedenken der Zukunft, in: Blaschitz, Edith/Brandhofer, Gerhard/Nosko, Christian/Schwed, Gerhard (Hg.): Zukunft des Lernens. Wie digitale Medien Schule, Aus- und Weiterbildung verändern, Glückstadt: Werner Hülsbusch, 39–55.

Swertz, Christian (2013): Freiheit durch Partizipation. Ein Oxymoron? in: Biermann, Ralf/Fromme, Johannes/Verständig, Dan (Hg.): Partizipative Medienkulturen. Positionen und Untersuchungen zu veränderten Formen öffentlicher Teilhabe, Springer: Wiesbaden, 69–88.

Swertz, Christian/Mildner, Katharina/Berger, Christian/Scheidl, Gerhard (2016): Medienkompetenz. Anmerkungen anlässlich einer Untersuchung der Medienkompetenz von und durch Schüler*innen an Neuen Mittelschulen in Wien, in: MEDIENIMPUSE 2/2016, online unter: <http://medienimpulse.at/articles/view/953> (letzter Zugriff: 01.03.2017).

Swertz, Christian (2003): Vorüberlegungen zu einer transzendental-kritischen Medientheorie, in: Spektrum Freizeit 2/2003, 81–88.

Swertz, Christian (2000): Pluralität und Ekstase. Anmerkungen zur didaktischen Organisation von Wissen in computerbasierten Lernsystemen, in: Lohmann, Ingrid/ Gogolin, Ingrid (Hg.): Die Kultivierung der Medien, 97–110.

DOI: 10.21243/medienimpulse.2016.4.1032